
PALHETA Ugo. *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*

Paris : PUF, 2012, 354 p.

Séverine Depoilly



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3841>

DOI : 10.4000/rfp.3841

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 15 juillet 2012

Pagination : 140-144

ISBN : 978-2-84788-388-6

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Séverine Depoilly, « PALHETA Ugo. *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 180 | juillet-août-septembre 2012, mis en ligne le 26 février 2013, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3841> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.3841>

© tous droits réservés

de cohésion sociale » (p. 118). PISA construit et articule de la norme et des principes : « la comparaison ne doit plus être considérée comme une méthode, mais comme une politique » (p. 120). Se référant aux acquis de la sociologie de la quantification, les auteurs montrent comment l'Europe tente ainsi de construire son « espace d'équivalence » par la statistique.

L'avant-dernier chapitre du livre nous introduit à ce qui peut sembler être le point culminant de ce processus, incarné par la *School self-évaluation* (SSE), instrument d'auto-évaluation de la performance des écoles développé d'abord en Écosse. Pour les auteurs, cet instrument entraîne également une rupture. La performance n'y est pas évaluée au regard d'indicateurs de résultats (taux de réussite) mais elle concerne l'ensemble du fonctionnement de l'école comme « organisation apprenante » (p. 135). Cet instrument est progressivement adopté en Europe, illustrant la circulation de pratiques. Pour les auteurs, « *rather than representing the potential for democratization of their knowledge or their governance, these forms closely resemble the networking practices, open communications and systems of global business, along with their increasing tendency to blur public and private distinctions. New data technologies and the promotion of learning organisation reflect the processes and instruments of knowledgeable/known capitalism* » (p. 148-149).

Trois commentaires majeurs peuvent être faits de cet ouvrage. D'abord, les auteurs articulent plusieurs facteurs et dimensions sans prendre parti pour une interprétation unifiée sous-tendant la construction de l'espace européen de l'éducation. L'analyse de réseaux est l'apport le plus marquant. Mais si la description de ce type de processus est précise, elle semble dépourvue de principes et de centre d'action clairement identifiables. Les évolutions décrites sont multiformes et symboliques, voire floues. L'usage du concept d'eupéanisation renvoie d'ailleurs, face à la vision d'une harmonisation par le haut, à l'idée d'une multiplicité d'activités et d'acteurs interagissant dans des processus parfois contradictoires. Ce concept est utilisé pour rendre compte à la fois de la convergence des systèmes éducatifs européens et du maintien de différences significatives en leur sein. Mais les auteurs, dans ce contexte, analysent relativement peu la direction prise par cette convergence. De même, les différences significatives dans l'accès aux réseaux et à la décision seraient à détailler davantage, notamment en ce qui concerne la marginalisation des syndicats.

Deuxièmement, comme il arrive souvent dans des travaux qui rendent compte de transformations larges, la « mondialisation » est peu historicisée. L'affirmation selon laquelle les frontières économiques des États deviennent poreuses n'est pas fondée sur une analyse généalogique des

instruments étatiques et internationaux qui ont rendu possible cette dérégulation. Dans ce sens, et en troisième lieu, le rôle des gouvernements dans l'évolution de l'UE nécessiterait également une analyse plus poussée, par exemple pour rendre compte du fait que, alors que ces gouvernements s'opposent dans un premier temps à l'eupéanisation de l'éducation, ils en viennent toutefois à approuver les facteurs de changement qui lui sont liés (traités, programmes statistiques...). La question de l'évitement, par la création de l'espace politique européen, de l'exercice des mécanismes démocratiques (bien au-delà des gouvernements) aurait pu, elle aussi, être plus approfondie. L'érosion des droits sociaux dans le domaine du travail ou de la santé ou le rapprochement de l'éducation vers l'emploi auraient pu être mis en avant pour illustrer la logique de la convergence citée plus haut, introduisant des réformes sociales et éducatives. Politiquement sensible, le domaine social est plus facilement réformable par la méthode statistique que par la voie législative. Cela pourrait aider à comprendre le lien possible entre le développement des statistiques plus normatives à partir des années quatre-vingt-dix et deux-mille et une libéralisation économique freinée par ce que ses promoteurs nomment la « rigidité » des droits sociaux.

En bref, ce livre permet une vision large de la construction de l'espace européen de l'éducation, évitant les interprétations univoques et dévoilant des processus difficiles à saisir, notamment ceux dérivant des réseaux. Il donne à la question statistique un rôle central et non seulement d'accompagnateur des réformes. Mais l'analyse de ces dernières aurait sans doute gagné à ce que soit mieux mise en lumière leur logique d'ensemble, alors que c'est la dimension performative et mouvante du changement qui semble privilégiée par les auteurs.

Roser Cussó

Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis

NOTES

- 1 Voir en ligne : <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>
- 2 Voir en ligne : http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_fr.php

PALHETA Ugo. *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : PUF, 2012, 354 p.

Cet ouvrage d'Ugo Palheta s'intéresse à un segment peu exploré de l'enseignement, celui des lycées professionnels.

Le type d'enquête proposé est de fait suffisamment rare pour qu'on en souligne ici tout l'intérêt.

Ugo Palheta réinterroge, à partir d'un travail rigoureux de contextualisation historique et sociale, le sens des trajectoires scolaires et sociales des élèves de l'enseignement professionnel (lycéens et apprentis). La massification ségrégative du système d'enseignement, la fragilisation et la précarisation de plus en plus grande des catégories populaires invitent tout à la fois à penser la part prise par le système d'enseignement dans la reproduction/structuration de rapports sociaux de classe, de genre et de race – concept que l'auteur utilise sans guillemets comme il s'en explique p. 3 – et les possibles modes d'appropriation hétérodoxes, complexes et ambivalents des scolarités professionnelles par des élèves massivement issus des milieux populaires. Ugo Palheta renouvelle et complexifie les modes de lecture traditionnels des expériences scolaires de ces élèves et invite à saisir le degré d'autonomie symbolique des classes dominées, leurs possibles modes de résistance ordinaire, d'ajustement ou d'accommodation aux verdicts scolaires.

Pour ce faire, il met en œuvre un dispositif d'enquête particulièrement riche et documenté (de nombreuses données statistiques de même que de nombreux extraits d'entretiens soutiennent tout au long de l'ouvrage l'argumentation de l'auteur). Cette articulation des raisonnements statistique et ethnographique permet d'aller au plus près de la complexité du réel en interrogeant l'emprise des structures sociales sur les expériences scolaires des individus sans pour autant laisser penser que la domination s'exerce de manière mécanique et uniforme.

Les deux premiers chapitres qui constituent la première partie de l'ouvrage décrivent et analysent la position de l'enseignement professionnel dans l'économie générale d'un système d'enseignement dont Ugo Palheta montre qu'il reproduit et légitime en son sein des frontières scolaires et sociales, qui sont autant de « principes de vision et de division du monde » selon les termes de Durkheim que reprend l'auteur, qui marquent de leur empreinte durable le rapport que les jeunes entretiennent avec leur propre trajectoire scolaire et sociale. Partant d'une réflexion sur les modes de division à l'œuvre au collège qui sont appréhendés ici au travers de l'orientation dans des classes atypiques qui s'avèrent être l'antichambre de l'enseignement professionnel, du redoublement et des pratiques d'orientation en fin de troisième, Ugo Palheta montre que si chacune de ces pratiques s'exerce très majoritairement sur les franges populaires de la population scolaire, elles peuvent faire l'objet, par les élèves, d'appropriations distinctes, parfois ambivalentes et contradictoires.

Dans le prolongement de la réflexion sur les modes de division à l'œuvre au sein du collège, partant de l'exploitation

secondaire d'enquêtes longitudinales conçues et mises en œuvre par les services statistiques du ministère de l'Éducation nationale, Ugo Palheta montre que si l'orientation dans les filières d'enseignement professionnel remplit bel et bien une fonction de relégation scolaire, si ces filières accueillent des élèves très majoritairement en difficulté d'apprentissage dès l'école primaire, l'orientation qui y conduit prend forme dans des conditions sociales spécifiques. La fonction de tri social portée par cet ordre d'enseignement s'exerce en effet d'abord et très majoritairement à l'endroit des élèves issus des classes populaires et s'opère de manière durable, quasi irréversible. Ainsi, pour les élèves des milieux populaires orientés dans des classes atypiques dès le collège, qui ont connu le redoublement, l'orientation en fin de 3^e en établissement d'enseignement professionnel apparaît comme la suite logique d'une scolarité souvent chaotique.

Le second chapitre de cette première partie vise à enrichir la réflexion sur les modes d'appréhension par les élèves eux-mêmes des frontières entre les différents ordres d'enseignement. Ugo Palheta fait le choix, dans une approche originale, de centrer son regard sur ce moment particulier qu'a été, au printemps 2006, la mobilisation contre le Contrat première embauche (CPE), qu'il a observée dans le cadre de son enquête ethnographique conduite dans un lycée parisien accueillant des classes technologiques et professionnelles. La description et l'analyse des différents modes d'implication des élèves dans cette lutte anti-CPE sont ainsi mises au service d'une réflexion portant non seulement sur les rapports de domination symbolique et les rapports de force qui s'exercent entre enseignement général et enseignement professionnel, mais aussi sur l'espace des prises de position possibles qui constituent autant de formes de résistance mises en œuvre par les lycéens professionnels pour éviter l'imposition d'une identité scolaire stigmatisée et stigmatisante.

La deuxième partie de l'ouvrage (chapitres 3 et 4) est le point central de l'argumentation. Elle s'inscrit précisément dans l'intention affichée par l'auteur de déshomogénéiser notre mode de lecture de l'espace de l'enseignement professionnel qui n'est pas selon l'auteur « un bloc homogène régi par une hypothétique loi d'airain de la domination scolaire, mais un espace structuré par des oppositions homologues à celles qui structurent la jeunesse des classes populaires et le système productif » (p. 121). Ugo Palheta procède d'abord à l'analyse précise des divisions internes à cet ordre d'enseignement dans le début des années deux-mille par un travail d'objectivation statistique de l'espace des filières professionnelles (chapitre 3). Trois niveaux de division sont ainsi envisagés : une première division entre le lycée professionnel et l'apprentissage qui doit beaucoup à la position géographique de la famille et à la tradition de recrutement du marché local. Des disparités apparaissent ici clairement entre milieu rural et milieu urbain. La deuxième

division est relative au diplôme préparé (CAP ou BEP), la troisième est fonction de la spécialité de formation (filières administratives, industrielles...) dont l'auteur montre que la structuration doit beaucoup à l'appartenance sexuée des élèves.

Pour saisir plus précisément encore les modes de division internes à l'enseignement professionnel, Ugo Palheta invite, dans un second temps, à considérer ce que ces divisions doivent aux évolutions des différents ordres de l'enseignement professionnel de 1985 aux années deux-mille. La création des baccalauréats professionnels en 1985, le recul progressif des CAP et la disqualification croissante qui va toucher ce diplôme, le développement – du moins dans certaines régions – de l'apprentissage sont autant de données qui ont participé à bouleverser l'économie générale de l'enseignement professionnel. Ces évolutions, couplées aux difficultés économiques de ces dernières années, ont conduit à la fragilisation et à la précarisation accrues de certaines franges de la population scolaire de l'enseignement professionnel. Certaines spécialités professionnelles ont en effet plus particulièrement souffert des conséquences d'une concurrence de plus en plus rude. Ainsi les élèves des filières du tertiaire administratif sont-ils de plus en plus concurrencés sur le marché du travail par les élèves des filières générales, voire par les étudiants de l'enseignement supérieur long. De même dans le secteur de l'emploi industriel, les élèves des niveaux CAP ou BEP sont de plus en plus concurrencés par les détenteurs du bac pro et/ou du BTS. Comprendre les modes de division propres à l'enseignement professionnel, saisir ses logiques de structuration particulièrement complexes aujourd'hui supposent de considérer une multitude de variables. Si le passé scolaire et social de l'élève est un élément important, le rapport de la famille à l'institution scolaire et aux études, sa position géographique et sociale mais aussi l'état du marché du travail local et de ses traditions de recrutement sont autant de données essentielles à envisager.

Le chapitre 4, particulièrement dense, adopte une approche différente et complémentaire du précédent. Fondé sur l'analyse d'un matériau ethnographique et d'entretiens avec des élèves, il nous invite à opérer une sorte de déplacement de la pensée puisqu'il s'agit de saisir « en donnant voix et chair aux agents » (p. 210) les tactiques, les usages et les significations mobilisés par les élèves engagés dans des formations de niveau V et IV (CAP, BEP, bac pro, BP, en lycée professionnel ou en apprentissage). Inscrit dans une démarche compréhensive, Ugo Palheta nous donne à voir la variété des modes de lecture et d'appréhension, par les jeunes des classes populaires et leurs familles, de l'orientation en enseignement professionnel. La disqualification scolaire et sociale qui pèse sur l'enseignement professionnel n'empêche pas que s'y déploient des « tactiques » – envisagées ici dans

la lignée des travaux de Michel de Certeau (1980) comme « arts du faible » – par lesquelles les jeunes et leurs familles manifestent la possibilité de construction de légitimités alternatives aux catégories scolaires traditionnellement valorisées. Les données d'entretien sur lesquelles Ugo Palheta appuie son argumentaire le conduisent à décrire différents modes d'appropriation des destins scolaires et sociaux par les élèves. Si certains manifestent un fort sentiment de relégation et vivent leur orientation en filières professionnelles comme consacrant leur échec et leur mise au banc d'une réussite scolaire et sociale à venir, pour d'autres, des modes de « résistance » aux catégories du jugement scolaire se manifestent par l'adhésion à une « culture anti-école » telle qu'avait déjà pu l'appréhender Paul Willis (1978). Mais Ugo Palheta, prenant appui sur les apports de la réflexion de l'historien allemand Alf Lüdtke (1991) en lui empruntant notamment la notion de « quant-à-soi » ouvrier – notion à propos de laquelle on aurait d'ailleurs apprécié en savoir davantage –, invite à penser la « résistance » non comme résistance « politique » (p. 182), ouvertement contestataire, mais comme mouvement d'oscillation entre « fronde et fatalisme, indifférence et opiniâtreté » (p. 187). Dans certaines circonstances et sous certaines conditions, et plus majoritairement, au regard des données de l'enquête, pour les élèves en apprentissage dans les filières du bâtiment, de l'automobile ou de l'alimentation, la valorisation de l'identité de métier permet de mettre à distance les verdicts et les jugements scolaires. Le sentiment de la relégation et du rejet, la possible affirmation d'une culture anti-école ou d'un « quant-à-soi » ouvrier sont fortement liés aux filières et aux modes de formation. Pour les élèves inscrits dans des filières administratives, notamment dans les milieux urbains ségrégués, la valorisation d'une identité de métier est inopérante, la poursuite d'études générale ayant toujours été pensée comme la seule voie de réussite possible. L'orientation dans les filières administratives, considérées comme les plus proches de l'enseignement général, constitue une forme de pis-aller pour ces élèves qui parviennent ainsi à éviter ce qui, à leurs yeux, représentent les filières les plus disqualifiantes de l'enseignement professionnel (l'industrie et le bâtiment). Mais le rapport de ces élèves à leur orientation est ambivalent. D'abord, parce qu'ils restent très attachés aux verdicts scolaires, parce qu'ils ne parviennent pas à mettre à distance les hiérarchies scolaires et sociales établies par le système d'enseignement, nombre de ces élèves continuent à parler de leur orientation et leur scolarité sous le mode du regret, de l'humiliation et de la relégation. Ensuite, si pour certains d'entre eux, l'orientation dans les filières administratives constitue un moyen de maintenir l'espoir des études longues, comme l'avait déjà noté Gérard Mauger (2006), elle ne donne lieu à aucune réelle implication scolaire.

En conclusion de son chapitre 4, Ugo Palheta nous invite à considérer l'homologie entre l'espace des filières

professionnelles et celui des *habitus* populaires. Ainsi, ce qui conditionne la variété des choix possibles dans les filières professionnelles et des modes d'appropriation par les élèves de leur trajectoire scolaire est très largement dépendant à la fois des dispositions du milieu familial, de ses capitaux (culturels, économiques et sociaux) et des contraintes de l'offre de formation qui leur est accessible.

Dans la troisième et dernière partie de l'ouvrage, l'auteur se propose de centrer le regard non plus seulement sur les rapports de classe, point central de la réflexion dans les chapitres précédents, mais aussi sur les rapports de genre et de race que tend à reproduire, dans sa structure, l'enseignement professionnel. Le chapitre 5 est ainsi consacré à la manière dont l'enseignement professionnel participe d'une forme de reproduction de la division sexuée du travail. S'inscrivant dans la lignée des travaux de Nicole Mosconi ou ceux de Françoise Vouillot, Ugo Palheta montre, à partir de l'analyse secondaire de données statistiques, la persistance d'une forte sexuation des filières de l'enseignement professionnel. L'enseignement professionnel est décrit comme un univers « homosexué » où filles et garçons se répartissent dans des filières et des modes de formation (lycée professionnel ou apprentissage) conformes aux attentes et aux valeurs attachées à l'un et à l'autre sexe. L'auteur se propose d'aller un peu plus loin que ce premier ordre de constat, déjà établi par de nombreux travaux de la sociologie de l'éducation, en considérant plus précisément la question des aspirations scolaires des filles (toujours plus ambitieuses que celles des garçons) et celle de leur possibilité d'insertion professionnelle (toujours plus difficile lorsqu'elles sont diplômées d'un BEP ou d'un CAP). Ce travail sur les aspirations et les possibilités d'insertion professionnelle des filles conduit Ugo Palheta à mettre en question le soi-disant « avantage » des filles à s'inscrire dans des filières mieux situées dans la hiérarchie scolaire. Sa réflexion, centrée sur les « *habitus* de genre » envisagés comme à la croisée d'une intériorisation des rôles sexués et de l'appréhension des destins probables de sexe, le conduit en effet à considérer les aspirations scolaires des filles moins comme des « avantages » que comme le signe du caractère doublement dominé d'un enseignement professionnel féminin qui, parce que déprécié et offrant peu de possibilités d'insertion professionnelle, rend plus impérieuse pour les filles la poursuite d'études dans les filières générales mais relativise, dans le même temps, leur meilleure réussite scolaire.

Ugo Palheta conclut son chapitre par l'analyse de trois « cas » de jeunes filles, « cas » à partir desquels il se propose d'analyser les contraintes et les contradictions auxquelles les jeunes filles doivent se confronter dès lors qu'elles s'inscrivent dans des filières de l'enseignement professionnel. Cette analyse va le conduire à mettre en cause la lecture traditionnelle des attitudes des filles en seuls termes

d'« *habitus* docile » (p. 262). Les filles qui s'orientent ou sont orientées vers l'enseignement professionnel témoigneraient plutôt d'« insoumission discrète » (p. 251), soit qu'elles investissent des filières dites « masculines », soit qu'elles mettent en cause, comme les garçons, la difficulté de certaines de leurs conditions de travail, soit qu'elles manifestent de véritables ambitions professionnelles comparables à celles mobilisées par leurs congénères masculins (comme celle de monter leur propre entreprise). Si des pistes de réflexion intéressantes sont apportées, on peut regretter ici que l'auteur ne traite la question du genre qu'à partir d'une analyse et d'une réflexion sur les seules trajectoires des filles. Il semble que le propos de l'auteur, notamment dans le dernier moment du chapitre consacré aux « cas », aurait gagné à mettre plus systématiquement et plus précisément en rapport les trajectoires des filles avec celles des garçons. En effet, la meilleure insertion professionnelle des garçons diplômés d'un BEP ou CAP ne mérite-t-elle pas d'être nuancée au regard de leur position géographique, de la spécialité professionnelle et du type de formation préparée – ce qu'inviteraient à faire les analyses proposées dans les chapitres précédents – ? Nous pensons notamment à l'enquête conduite par Stéphane Beaud et Michel Pialoux (2003) qui montre que, dans le courant des années deux-mille, les filles concurrencent les garçons sur le terrain de l'usine automobile. De même, aborder plus précisément la question des garçons issus des milieux urbains ségrégués inscrits dans les filières administratives telles que la comptabilité ou la vente conduirait probablement à complexifier le modèle d'analyse des rapports de genre dans l'enseignement professionnel proposé.

Dans le dernier chapitre de l'ouvrage, Ugo Palheta, à partir d'un double travail d'exploitation de données statistiques et d'analyse d'entretiens, se propose de travailler le mouvement dialectique entre « surinvestissement », « désinvestissement » et « contre-investissement » scolaires des élèves issus de l'immigration nés, pour la plupart d'entre eux, en France, et qu'Ugo Palheta distingue selon le couple dichotomique « Blancs/non-Blancs ». Cette distinction Blancs/non-Blancs, envisagée comme construction sociopolitique (p. 215), permet de penser ce qui fait différence entre, par exemple, des jeunes issus de l'immigration algérienne et des jeunes issus de l'immigration portugaise, italienne ou polonaise. Cette distinction qu'il préfère à celle, plus traditionnelle, entre autochtones et immigrés permet ainsi un déplacement de la pensée. Ce n'est plus tant l'expérience de l'immigration que celle du racisme dont sont l'objet les non-Blancs qui influe sur les destinées scolaires et sociales des élèves.

Les données statistiques particulièrement denses, qui invitent à la prudence selon que l'on traite des filles ou des garçons, selon que l'on considère l'aire géographique dont chacun provient (Maghreb, Afrique sub-saharienne, Europe du Sud, Asie du Sud-Est), montrent l'importance

des ambitions scolaires des enfants d'immigrés, ambitions qui ne sont pas sans conséquences sur la manière dont ils vont investir l'enseignement professionnel. L'analyse des entretiens permet ainsi de saisir les mécanismes complexes – qui doivent beaucoup aux appuis biographiques de l'élève – de transposition d'un « surinvestissement scolaire » dans des pratiques de désinvestissement et/ou de contre-investissement scolaire. Ainsi, si l'enseignement professionnel peut être l'occasion, pour certains de ces enfants d'immigrés, majoritairement Blancs, d'une réappropriation positive de leur destin scolaire et social, pour d'autres, il n'est jamais perçu que comme consécration de la relégation.

En conclusion, l'ouvrage d'Ugo Palheta dresse un portrait particulièrement bien documenté de l'enseignement professionnel en France. La multitude des données et les analyses qu'il nous livre ouvrent des pistes fécondes et attirent plus précisément notre attention sur la nécessité d'étudier finement le caractère non-homogène et irrémédiablement pluriel des jeunes et des classes populaires. Dans cette perspective, l'analyse fine des contextes économiques et sociogéographiques mise en rapport avec celle des modalités de la formation (apprentissage ou lycée professionnel) et des trajectoires sociales et professionnelles des familles constitue, selon nous, une piste de travail particulièrement prometteuse.

Séverine Depoilly

Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis, ESCOL-CIRCEFT

BIBLIOGRAPHIE

- BEAUD S. & PIALOUX M. (2003). *Violences urbaines, violence sociale*. Paris : Hachette.
- CERTEAU M. de (1980). *L'invention du quotidien, tome 1 : Arts de faire*. Paris : Union générale d'éditions.
- LÜDTKE A. (1991). « La domination au quotidien. "Sens de soi" et individualité des travailleurs avant et après 1933 en Allemagne ». *Politix*, vol. 4, n° 13, p. 68-78.
- MAUGER G. (2006). *Les bandes, le milieu et la bohème populaire*. Paris : Belin.
- WILLIS P. (1978). « L'école des ouvriers ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24, p. 50-61.

TENRET Élise. *L'école et la méritocratie. Représentations sociales et socialisation scolaire*. Paris : PUF, 2011, 191 p.

La méritocratie est une composante majeure de l'institution scolaire dans les sociétés démocratiques. Comme l'ont montré de nombreux travaux antérieurs, la méritocratie correspond à ce subtil assemblage d'égalité formelle et de sélection qui, au final, renvoie aux mérites des uns et à la responsabilité

des autres les différences objectivement constatées dans les parcours scolaires et l'accès aux diplômes. La méritocratie assume ainsi une fonction idéologique en proposant une explication socialement légitime des inégalités scolaires conduisant ensuite à des positions sociales et professionnelles à leur tour inégales.

Si la méritocratie, comme construction sociale et cognitive, a déjà fait l'objet de nombreuses analyses, l'originalité de cet ouvrage est de s'intéresser à son intériorisation et aux ressorts sous-jacents à l'adhésion potentielle des individus à l'idéologie méritocratique. À travers trois voies d'enquêtes complémentaires (des données issues d'enquêtes internationales, une enquête par questionnaire auprès d'étudiants français et des entretiens semi-directifs menés avec des jeunes issus de classes préparatoires), Élise Tenret va tenter de répondre à deux questions-clés : les individus valorisent-ils un modèle de société méritocratique fondé sur le diplôme et la notation scolaire ? Quel est l'effet du niveau de diplôme sur ces représentations ?

Entre méritocratie et méritocratie scolaire

Si la méritocratie scolaire est au cœur de cet ouvrage, il importe toutefois de la distinguer de la notion plus générale de méritocratie, celle-ci renvoyant au principe qu'une société juste est une société qui octroie à chacun la place qu'il mérite, en fonction de ses efforts et de ses talents, plutôt qu'une place abusivement héritée. La méritocratie scolaire renvoie de manière plus étroite au double principe de reconnaissance par l'école des mérites de chacun (volet A) et de la reconnaissance par la société du diplôme scolaire comme aiguillon majeur des positions professionnelles (volet B). Bien sûr, comme le souligne Tenret, la notion même de méritocratie scolaire n'est mobilisable que si les systèmes éducatifs sont construits autour d'un tronc commun de scolarité ouvert à tous et donnant à chacun des possibilités de progression scolaire, précédant une seconde étape de la scolarité où différentes offres de formation cohabitent.

Dans quelle mesure les Français adhèrent-ils à ces notions de méritocratie et, plus spécifiquement, à la méritocratie scolaire ? En 1999, dans le cadre de l'*International Social Survey Program* (ISSP), seuls 39,4 % des Français répondaient qu'ils considéraient essentiel ou très important de récompenser « le nombre d'années passées à se former et à étudier ». Ce type de réponses, présent dans plusieurs des enquêtes mobilisées, illustre le non-ralliement des Français au second volet de la méritocratie scolaire. Et les réponses apportées à d'autres questions de ces mêmes enquêtes éclairent le fait que pour une majorité d'entre eux, si le diplôme n'est pas un élément à négliger dans la détermination des salaires, il est toutefois largement insuffisant. Fondamentalement, comme le souligne Tenret,